

## SER PROFESSOR DO CAMPO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM MOVIMENTO EM UMA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO COM HABILITAÇÃO EM MATEMÁTICA

Gleice Aparecida de Moraes Lima<sup>1</sup>

### GD 7 - Formação de Professores que Ensinam Matemática

**Resumo:** Este trabalho apresenta as primeiras ações de um projeto de pesquisa de mestrado em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Universidade Federal de Minas Gerais. Com o presente projeto proponho-me a compreender o que é “ser professor do campo” para futuros professores de matemática em uma Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Iniciativas ao longo de décadas foram implementadas a fim de garantir o direito à educação aos povos camponeses, uma delas foi a criação de Licenciaturas voltadas a atender as comunidades do campo e formar trabalhadores e trabalhadoras do meio rural, os professores de que tanto demandam a população camponesa. Estes futuros professores trazem consigo formas de pensar, sentir e agir que lhes são próprias e constroem uma identidade. Assim sendo, trago indagações, tais como entender o que estes sujeitos trazem do campo e constroem ao longo de sua formação inicial como docente que determinam significados ou resignificam o “ser professor” dentro do contexto da Educação do Campo. Na busca por entender estes significados irei revisar as discussões acerca da Educação do Campo e em especial de suas Licenciaturas. Assim, parece-me oportuno utilizar como mediação a Teoria das Representações Sociais que estão em movimento neste processo de formação, a fim de compreender qual(is) o(s) sentido(s) dado(s), por estes sujeitos, ao “ser professor do campo”.

**Palavras-chave:** Educação Matemática; Licenciatura em Educação do Campo; Representações Sociais; Formação de Professores.

### INTRODUÇÃO

Sou filha de um camponês, que já na idade de 28 anos se viu deixando o campo levado pelo processo do êxodo rural para buscar melhores condições de vida e trabalho. Por muitas vezes, sem entender a lógica desse distanciamento, questionava o porquê se afastou do campo ou o motivo pelo qual estudou somente até o antigo primário. Ele apenas respondia que “*precisava trabalhar para ajudar sua mãe e que a escola era muito longe de sua casa para se dar ao prestígio de somente estudar*”. Naquela época, mesmo aceitando a justificativa, não conseguia fazer uma representação daquela criança que abandona os estudos desde muito cedo para contribuir como um adulto às necessidades de casa. Essa foi, por muitos anos, a realidade não somente dele, mas de muitos camponeses que viram seus direitos ceifados por motivos alheios as suas vontades.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Minas Gerais– UFMG; Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Universidade Federal de Minas Gerais (acadêmico); e-mail: gleice.moraes11@gmail.com; orientador: Filipe Santos Fernandes.

Ao participar da disciplina *Pesquisa em Educação Matemática do Campo I*, ministrada pelo professor Wagner Auarek<sup>2</sup> e pela professora Aliene Vilaça<sup>3</sup> aos alunos do curso de Licenciatura em Educação do Campo, habilitação em Matemática, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), tive a oportunidade de ler memoriais produzidos pelos alunos para a construção de seus temas de pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso e reviver algumas passagens que já me eram comuns nas histórias contadas por meu pai. Assim, vejo nos memoriais fontes riquíssimas da vida pregressa dos alunos do curso de Licenciatura Matemática em Educação do Campo (LECAMPO), pois descrevem um pouco da rotina antes do curso e o motivo pelo qual decidiram romper com a ideia de que é improvável a longevidade escolar de um camponês e que portanto, este não pode ocupar o espaço da universidade.

Foi emocionante estar diante de pessoas com uma carga cultural tão rica e ao mesmo tempo despertados de uma consciência em alcançar novos conhecimentos e agregá-los à sua comunidade. O desejo de conhecer mais sobre como se dá essa formação de professores no âmbito da Educação do Campo se consolidou a partir desses compartilhamentos. Diante dessas percepções iniciais, acredito que o estudo das Representações Sociais dentro daquele grupo poderão ser uma importante fonte de investigação, uma vez que se deseja compreender os modos de ser professor desses sujeitos em formação, os quais advêm de um outro processo formativo: a luta pela garantia do direito à terra e a valorização da cultura campesina. Segundo Júlio Diniz-Pereira,

o significado que professores atribuem ao seu próprio ofício é construído a partir de sua história pessoal, sua trajetória educacional e profissional, seus interesses, valores e sentimentos, bem como suas representações sociais e seu conhecimento. Resumindo, esse é um significado no qual “ser professor” tem em cada vida de um docente (DINIZ-PEREIRA, 2016, p. 7).

E então, como se compreende o “ser professor do campo”, especialmente de matemática, para estes professores em formação dentro do contexto da Educação do Campo? Assim, a partir dessas vivências nas aulas da Licenciatura em Educação do Campo e despertada por conhecer ou reconhecer representações do que é ser “professor”, interesse-me em compreender quais Representações Sociais estão em movimento no processo formativo de futuros professores de Matemática em uma Licenciatura em Educação do

---

<sup>2</sup> Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Membro do grupo de Pesquisa - PRODOC FaE/UFMG.

<sup>3</sup> Bolsista do Curso de Licenciatura em Educação do Campo - UFMG, na área de Matemática.

Campo. A partir dessa grande questão, uma questão secundária se coloca: o que estes sujeitos trazem do campo e constroem ao longo de sua formação inicial como docentes que determinam significados ou ressignificam o “ser professor” no contexto da Educação do Campo?

Assim, torna-se importante uma pesquisa dentro desse contexto, uma vez que,

a pressuposição de que a identidade se constrói no processo de formação, [...] indicando que a constituição da identidade pessoal e profissional são processos concomitantes que deveriam ser preocupação da formação em exercício: “Identificar as possíveis contribuições do processo de formação permanente realizado pela instituição na constituição das identidades pessoais e profissionais de educadores (FARIA; SOUZA, 2011, p. 39).

Considero que, com o desenvolvimento deste trabalho, poderei contribuir para novas discussões acerca da Educação do Campo, buscando aprimorar conhecimentos e ações nessa área, visando garantir, cada vez mais, o direito aos povos camponeses a uma educação de qualidade.

## **REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

### ***O Movimento da Educação do Campo e as Licenciaturas em Educação do Campo***

Por volta de 1990, em um cenário de reivindicações de movimentos sociais, germinaram, no Brasil, iniciativas que buscavam resolver históricos problemas em educação no meio rural. Segundo estudos realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2007), as demandas se estabeleciam, por exemplo, pela falta de professores efetivos, causando rotatividade; presença de professores sem habilitação, principalmente, em nível superior; além de currículos pouco relacionados com o contexto do campesinato.

Diante dessas e de outras demandas, a partir de 1997, afirma Clarice Santos (2012), surgiu efetivamente o Movimento da Educação do Campo, que começou a se consolidar em nível nacional e originou um dos principais programas em Educação do Campo, o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), implantado inicialmente na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), na Universidade Federal da Bahia (UFBA), na Universidade Federal de Sergipe (UFS) e na Universidade Federal de Brasília (UnB). Segundo Mônica Molina, “o Procampo é uma política de formação de educadores, conquistada também a partir da pressão e das demandas apresentadas ao Estado pelo Movimento da Educação do Campo (MOLINA, 2015, p. 150)”.

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) estabelece como principal objetivo do programa

apoiar a implementação de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo nas Instituições Públicas de Ensino Superior de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência na segunda fase do ensino fundamental (quatro anos finais) e ensino médio, nas escolas do campo (BRASIL, 2009).

Trata-se, necessariamente, de um programa que oportuniza, em consonância com as universidades brasileiras, incentivo a moradores e trabalhadores de áreas rurais a se tornarem professores e professoras de escolas dessas áreas, através de cursos de Licenciatura. Embora essa seja uma importante iniciativa, é relevante evidenciar se essas políticas públicas estão voltadas para uma educação que seja *no e do* campo. Isto porque o Movimento por uma Educação que seja *no e do* campo representa uma expectativa de proposta educativa que esteja envolvida com a cultura, tempos e ritmos dos sujeitos camponeses e que possa ser construída por todos e não imposta por poucos.

Assim, a exigência por uma educação voltada às demandas das comunidades camponesas foi se consolidando e, em especial, trouxe ao processo formativo dos futuros professores, dentro e fora das universidades, uma importante garantia à emancipação dos povos camponeses. Conforme Molina,

a partir da intensa cobrança dos movimentos sociais é instituído um Grupo de Trabalho – GT, que fica responsável pela elaboração da proposta que deveria subsidiar a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, na proposição ao Ministério da Educação – MEC, de uma proposta de formação de educadores do campo (MOLINA, 2015, p. 150).

A partir de encontros do GT, foi elaborada uma estrutura inicial para a implantação da política de formação de educadores, iniciando com uma experiência piloto de Licenciatura em Educação do Campo. Considerada por alguns autores, como Molina (2015), uma nova modalidade de graduação, essa Licenciatura em Educação do Campo objetivou formar e habilitar moradores e trabalhadores de áreas rurais para atuarem como professores em escolas de educação básica do campo. Em consonância ao PROCAMPO, nos anos de 2009 e 2012, outras instituições públicas de Ensino Superior foram convocadas pelo MEC, através de editais, para ofertarem cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Dessas instituições, 65 tiveram suas propostas de cursos aprovadas e passaram a ofertar o curso. Porém, segundo Molina (2015), sem nenhuma garantia de sua continuidade e permanência,

uma vez que os editais são realizados para apenas uma turma. Para a autora, o problema para esta configuração de oferta foi o fato de que,

a demanda para formação de educadores do campo, além de ter que ser capaz de suprir o enorme passivo já existente, necessariamente deveria ser permanente para garantir o direito à educação aos sujeitos do campo, a partir de suas experiências e necessidades (MOLINA, 2015, p. 7)

Com a elaboração de um Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), estas e outras demandas foram questionadas, e ações reelaboradas com vistas à garantia do direito à educação aos sujeitos do campo.

Embora apresentando contradições entre sua proposta inicial e o que foi colocado em prática, as ações articuladas no âmbito da formação de educadores foi vista como uma conquista significativa para os desafios advindos da Educação do Campo. Isso fica evidente quando destacamos os Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) das instituições que se propuseram a enfrentar o desafio de tal formação. Nesses cursos, as Licenciaturas em Educação do Campo, estabeleceram como proposta principal formar professores articulando conteúdos escolares com a realidade dos camponeses que residem em regiões rurais. Uma descrição presente no PPP da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Minas Gerais explicita que o curso foi criado como uma forma de

contribuir na construção de alternativas de organização do trabalho escolar e pedagógico que permitam a expansão da educação básica *no e do* campo, com a rapidez e qualidade exigida pela dinâmica social e pela superação da histórica desigualdade de oportunidades de escolarização vivenciadas pelas populações do campo. (UFMG, 2009, p. 12, grifo nosso)

Das 65 instituições que tiveram suas propostas aprovadas para a realização de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, 25 instituições ofertavam, no segundo semestre de 2013, cursos que habilitavam professores especificamente de Matemática.

Para Sachs (2016), a partir dessas ofertas, começaram os questionamentos sobre a formação inicial dos ingressantes e futuros professores de Matemática. Embora os cursos de Licenciatura em Educação do Campo sejam voltados, prioritariamente, para as questões do Campo, há uma evidente preocupação sobre o papel das disciplinas de conteúdo matemático na formação inicial do professor que ensina Matemática.

Como analisa Sachs, “com as recentes ações do Ministério da Educação visando fortalecer a Educação do meio rural, entende-se que as preocupações com a formação inicial dos professores devem ser estendidas àqueles que atuarão na Educação do Campo” (SACHS, 2016, p. 440).

Nesse sentido, discutir a formação de professores, em especial a formação de professores de e para regiões rurais, é considerar o que levou o indivíduo a escolher a docência; é observar como se dá a sua formação e como ela atua na constituição do “ser professor”.

Assim, cria-se uma expectativa acerca da formação de professores do campo, que além de se tornarem professores habilitados em Matemática, serão os protagonistas nas discussões e debates em prol da igualdade de direitos, especialmente no âmbito da educação em regiões rurais.

### ***A Licenciatura em Educação do Campo da UFMG e a habilitação em Matemática***

A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) foi uma das principais instituições de Ensino Superior que iniciaram a experiência piloto na oferta de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, incluindo a Licenciatura com habilitação em Matemática. A UFMG já possui experiência na área com o curso de *Pedagogia da Terra*, criado em 2005, com o apoio do Ministério da Educação, tendo suas ações diretamente vinculadas a movimentos sociais do campo.

Em parceria com o Ministério da Educação (MEC), a criação da Licenciatura do Campo como curso institucional da UFMG teve início em 2009, por meio da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)<sup>4</sup>. Na instituição, o curso recebe a sigla LECAMPO e utiliza como espaço de formação a Faculdade de Educação (FaE). A instituição direciona a proposta do LECAMPO para uma Pedagogia de Alternância, ou seja, as aulas são realizadas em dois tempos: o Tempo Escola (TE), em janeiro e julho, com 300 horas por semestre, em que o processo de aprendizagem alinha-se à instrumentos pedagógicos e de formação específicos; e o Tempo Comunidade (TC), que tem como objetivo desenvolver a formação junto às comunidades do campo, alternando as discussões realizadas na Universidade com experiências e atividades desenvolvidas nas regiões de origem a fim de integrar as especificidades do curso.

---

<sup>4</sup> O Governo Federal, através do Decreto nº 6.096, de 24.04.2007, criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Disponível em <<http://www.ufpb.br/reuni>>. Acesso em: 2 jun. 2010. Quanto a essa política pública frisamos que existem tensões na sua linha de aprovação, por parte de alguns movimentos e a universidade, o que levou algumas organizações sociais a não aprovação dessa política do REUNI nos critérios que ele foi implantado, a ex: ao se transformar em um curso regular perde o perfil e o caráter de um curso específico e diferenciado voltado para a linha dos movimentos sociais.

Para ingressar no curso, o estudante precisa comprovar vínculo com o campo e nota do ENEM de até quatro anos antes do ingresso no curso, que é ofertado anualmente e tem duração de quatro anos, concentrando suas habilitações em quatro formações: Ciências da Vida e da Natureza (CVN); Línguas, Artes e Literatura (LAL); Ciências Sociais e Humanidades (CSH); e Matemática (MAT). Ao término do curso é conferido aos egressos habilitação como professores para atuar nos últimos quatro anos do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, por Área do Conhecimento em Ciências da Vida e Natureza ou Ciências Sociais e Humanidade ou Línguas, Artes e Literatura ou Matemática, em escolas que atendem as populações do campo. Para Rocha et al,

tal habilitação está em consonância com a proposta do Parecer 9/2001 (CNE/CP) do Conselho Nacional de Educação, que fundamenta as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica”, quando coloca que uma das questões a serem enfrentadas na formação de professores diz respeito exatamente à “segmentação da formação de professores e descontinuidade na formação dos alunos da educação básica (ROCHA et al, 2004, p. 9-12).

Segundo os autores Wagner Auarek e Floriano Viseu (2017),

no âmbito da licenciatura na área da Matemática, a proposta de formação privilegia a perspectiva de um currículo integrado em detrimento de uma perspectiva hegemônica. Procura-se, assim, formar um cidadão e educador matemático crítico/reflexivo capaz de problematizar e atuar na comunidade em que se insere na busca de estratégias que ajudem a dar resposta a questões emergentes na/da realidade dessa comunidade. (AUAREK; VISEU, 2017, p. 1).

### ***Representações Sociais em movimento<sup>5</sup>***

Durante o processo de aprendizagem do ser humano, o homem teve a necessidade de aprender a criar hábitos que garantissem a sua sobrevivência. De acordo com Rodrigues, “o sujeito faz parte do mundo, na medida em que ele vai vivendo, suas criações vão se incorporando a ele – ao mundo – e, também por essa via, produzindo mudanças no seu entorno” (RODRIGUES, 2000, p. 88).

A partir das interações do homem com o mundo, originaram-se novas linguagens, novas formas de comunicação que contribuíram para a construção de um conhecimento humano para a vida em sociedade. Um estudo dessas várias representações foi defendido por Durkheim - um dos fundadores da sociologia moderna – são as representações coletivas, as quais explicam as concepções de um grupo referente às relações de seus indivíduos e dele

---

<sup>5</sup> Como contribuição à Pesquisa sobre “Ser professor de Matemática: Representações Sociais em Movimento em uma Licenciatura em Educação do Campo”, será cursada a disciplina Teoria e Pesquisa em Representações Sociais, no 2º semestre de 2019.

com o mundo que o rodeia. Essa ideia vem a ser a fonte de um estudo mais específico, as representações sociais, defendidas por Serge Moscovici. Dentro dessa perspectiva, o autor traz o conceito, ou como ele próprio afirma, o fenômeno, das representações sociais, caracterizado como

um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social (MOSCOVICI, 2010, p. 21).

Ainda dentre os vários autores que discutem o conceito de Representação Social, salientamos a definição de Jodelet, que afirma que

as Representações Sociais [são] uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, tendo uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social (JODELET apud GUARESCHI, 1999, p. 202).

O fenômeno das representações sociais abrange elementos que estão diretamente relacionados com a realidade social, os quais vêm caracterizar os indivíduos e a sociedade. As informações que um grupo compartilha, seja em atitudes, opiniões, ou um tipo de linguagem, por exemplo, favorecem aos indivíduos, no sentido de gerar ou transformar as concepções sobre um determinado assunto, tornando familiar o que antes causava estranheza.

Assim, conforme Moscovici “as Representações Sociais fornecem o referencial interpretativo tanto para tornar as representações visíveis como para torná-las inteligíveis como formas de prática social” (MOSCOVICI, 2010, p. 25).

Existem estratégias determinantes destas representações (sociais) que, segundo Leão, “permitam além de identificar seus elementos constitutivos, determinar a organização desses elementos em termos de hierarquia e, finalmente descrever o núcleo central da representação” (LEÃO, 2001, p.10). Este núcleo central, como defende Rodrigues “é aquela parte da representação social que é a principal geradora de significados” (RODRIGUES, 2000, p. 27), e ainda segundo o autor, “é determinado pela natureza do objeto representado e pelo tipo de relações que o grupo mantém com este objeto, balizadas por valores e normas sociais que constituem o ambiente ideológico do momento e do grupo” (RODRIGUES, 2000, p. 27). Existe ainda uma outra parte da representação social, que é constituída por elementos periféricos. Rodrigues afirma que “estes elementos são essenciais para se compor



o conteúdo e a flexibilidade da representação” (RODRIGUES, 2000, p. 27). Enquanto isso, os elementos do núcleo central são mais estáveis, ou seja, dificilmente sofrem mudanças.

No entanto,

a análise das Representações Sociais sob a perspectiva do movimento busca observar a dinâmica vivenciada pelos sujeitos, seja nas relações interpessoais e/ou subjetivas, as quais estão em constante alteração. Fato que demanda uma constante reestruturação dos processos simbólicos e relacionais, seja para se manterem ou para a mudança (RIBEIRO; CARVALHO; ANTUNES-ROCHA, 2017, p. 346).

Assim, a Teoria das Representações Sociais em Movimento constitui-se como uma forma de compreender a dinâmica de um processo vivenciado por sujeitos em suas várias concepções. Parece-me oportuno utilizar como mediação a Teoria das Representações Sociais que estão em movimento neste processo de formação, a fim de compreender qual(is) o(s) sentido(s) dado(s), por estes sujeitos, ao “ser professor de matemática no e do campo”.

No entanto, é importante lembrar que existem várias trajetórias que fizeram o percurso desses professores em formação. Por isso, faz-se necessário entender tanto o que trazem e vêm construindo de representações do que é “ser professor” como suas trajetórias na educação básica, em suas profissões, em suas participações em movimentos sociais e luta pela terra, e ainda na licenciatura. Segundo Celso de Sá, “os fenômenos de representação social estão “espalhados por aí”, na cultura, nas instituições, nas práticas sociais, nas comunicações interpessoais e de massa e nos pensamentos individuais (SÁ, 1998, p. 21).”.

## **CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONTINUIDADE DA PESQUISA**

As estratégias a serem adotadas ainda estão em aberto, mas desejo inteirar-me mais sobre o curso e observar os alunos da Licenciatura em Educação do Campo da UFMG, com habilitação em Matemática, uma vez que o objetivo geral desta pesquisa se concentra em compreender o “ser professor” para futuros professores de Matemática em uma licenciatura em Educação do Campo, com base na Teoria das Representações Sociais em Movimento.

Para tanto, uma abordagem qualitativa vem agrupar estratégias como análise de memoriais, observação de aulas, em que o material empírico será produzido a partir de anotações no diário de campo, assim como grupos de conversa. Vejo que a análise dos memoriais se fará necessária a fim de compreender as trajetórias de vida desses sujeitos. Para Celso Pereira Sá,

o fato de que os próprios sujeitos informem como os elementos cognitivos anteriormente levantados se estruturam na sua representação constitui a marca

distintiva desta estratégia de articulação entre a coleta e a análise dos dados sob orientação da teoria. (SÁ, 1998, p. 91)

A forma de tratamento dos dados obtidos nos memoriais se dará pela análise de conteúdo, pois segundo Holsti (1996), nos permitirá fazer inferências, pela identificação sistemática e objetiva de características específicas do objeto de pesquisa. Além disso, para Sá, “a combinação entre coleta de textos escritos e a análise de conteúdo, embora menos explorada do que a análise de entrevistas, constitui um recurso metodológico importante na pesquisa das Representações Sociais” (SÁ, 1998, p. 86).

Ainda desejo articular as análises encontradas nos memoriais a dados coletados e registrados em diários de campo, construídos na observação de aulas do curso, dentro do espaço ocupado por estes sujeitos na Faculdade de Educação da UFMG. Os diários de campo se mostram como um importante instrumento metodológico para descrever as experiências da investigação e ainda refletir sobre o que é observado. Para Lewgoy e Arruda

o diário de campo consiste em um instrumento capaz de possibilitar o exercício acadêmico na busca da identidade profissional à medida que através de aproximações sucessivas e críticas, pode-se realizar uma reflexão da ação profissional cotidiana, revendo seus limites e desafios. É um documento que apresenta um caráter descritivo – analítico, investigativo e de sínteses cada vez mais provisórias e reflexivas. O diário consiste em uma fonte inesgotável de construção e reconstrução do conhecimento profissional e do agir de registros quantitativos e qualitativos [...] (LEWGOY; ARRUDA, 2004, p. 123).

Ainda, pensando no processo formativo dos licenciandos, proponho grupos de conversa a fim de compreender com maior clareza o fenômeno das Representações Sociais que estão em movimento no processo formativo destes futuros professores. Conforme descrito por Sá,

o interesse dessa estratégia metodológica para o campo das Representações Sociais reside no fato de que ela de certo modo simula as conversações espontâneas pelas quais as representações são veiculadas na vida cotidiana. Seis a oito pessoas de uma dada população são reunidas para discutir um determinado assunto. [...] Esses grupos podem fazer emergir uma boa quantidade dos mesmos temas e argumentos que fariam parte de uma conversação sobre o assunto no ambiente natural. A análise do conteúdo ou do discurso é a forma de tratamento desses dados (SÁ, 1998, P. 93).

Entendo que pouco adiantaria inserir-me no grupo a ser estudado e tecer registros desconexos no diário de campo, ou mesmo fazer análises de memoriais sem que estas estratégias estejam vinculadas ao objetivo de identificar os fenômenos em torno das Representações Sociais que descrevem o “ser professor do campo” dentro daquele grupo. Por isso, considero que estas estratégias metodológicas se complementam à roda de conversa.

Este projeto de pesquisa será desenvolvido em conformidade com as normas vigentes expressas na Resolução nº 11, de 05 de dezembro de 2017. O projeto será submetido à análise do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (COEP – UFMG), e no seu desenvolvimento serão observadas as orientações e demais normas e recomendações éticas para a realização de pesquisas no Brasil. O material coletado será de uso exclusivo do pesquisador, sendo utilizado com a única finalidade de fornecer elementos para a realização deste projeto de pesquisa, da própria pesquisa e dos artigos e publicações que dela resultem. No projeto da pesquisa e mesmo na escrita da dissertação, será assegurada, caso seja de vontade do participante, a confidencialidade dos dados e das informações que possibilitem a identificação sua identificação. A pesquisa não oferecerá nenhum dano ou desconforto aos participantes e não será objeto de nenhum benefício, ressarcimento ou pagamentos aos mesmos. O material coletado não será objeto de comercialização ou divulgação que possa prejudicar os entrevistados. É compromisso assumido pelo pesquisador manter os participantes informados acerca do andamento da pesquisa e, ao final de sua realização, comunicar-lhes os resultados e/ou devolver-lhes, de alguma forma, o produto alcançado.

## **BIBLIOGRAFIA**

ABRIC, Jean-Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Orgs.). Estudos interdisciplinares de representação social. 2. ed. rev. Goiânia (GO): Cultura e Qualidade, 2002. p. 27-38

AUAREK, W. A.; VISEU, F. **Especificidades da formação do professor de Matemática para escolas do campo**. Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación. Vol. Extr, Nº 6, 2017: 90 - 95.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Procampo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35322>. Acesso em: 30 de abril. de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Edital de Convocação nº 09, de 29 de abril de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, 30 abr. 2009. Seção 3, p. 57-59.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 86, de 4 de fevereiro de 2013. Diário Oficial da União, Brasília, 30 abr. 2009. Seção 3, nº 24, p. 28. Disponível em: <[http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/port\\_86\\_01022013.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/port_86_01022013.pdf)> Acesso em: 22 de maio de 2019.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: Dicionário da Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 257- 265.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Lentes teóricas para o estudo da construção da identidade docente. **Educação em Perspectiva**. Viçosa, v. 7, nº. 1, p.9-34, jan.-jul., 2016.

- FARIA, E.; SOUZA, V. L. T.. **Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores.** Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo. Vol. 15, Nº 1, Jan/Jun de 2011: 35-42.
- GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S.(Orgs). **Psicologia Social.** Textos em Representações Sociais, Petrópolis: Ed. Vozes, 1995. 324 p.
- HOLSTI, O. R. Content analysis. Handbook of social psychology. Mass: Reading Addison Wesley, 1996. p.186.
- LEWGOY, A. M. B; ARRUDA, M. P. Novas tecnologias na prática profissional do professor universitário: a experimentação do diário digital. In: Revista Texto & Contextos. EDIPUCRS. Porto Alegre: 2004.
- MOLINA, M. C. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista.** Curitiba, nº. 55, p.145-166, jan.-mar., 2015.
- MOLINA, M. C. Contribuições das licenciaturas em educação do campo para as políticas de formação de educadores. **Educação & Sociedade.** Campinas, v. 38, nº. 140, p.587-609, jul.-set., 2017.
- RIBEIRO, L. P. CARVALHO, C. A. ANTUNES-ROCHA, M. I. Representações Sociais em Movimento: Uma análise de duas pesquisas no âmbito da educação do campo da FAE-UFMG. **Revista Educação e Cultura Contemporânea.** v. 14, nº. 37, p. 343-366, dez., 2017.
- ROCHA, M. I. A. Projeto Político Pedagógico do curso Pedagogia da Terra. Belo Horizonte, 2004.
- RODRIGUES, L. **Professor de Matemática:** Influência das Pesquisas e Propostas do Campo da Educação Matemática sobre as Representações Sociais de seus Formadores. 2000. 216f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- SÁ, C. P. A Construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998. 110p.
- SACHS, L.; ELIAS, H. R. A Formação Matemática nos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo. *Bolema* (Rio Claro), v. 30, p. 439 – 454, 2016.
- SACHS, L. Currículo de matemática na educação do campo: panoramas e zoons. **Revista Zetetiké,** Campinas, SP, v.26, n.2, mai./ago., 2018, p.404-422.
- SANTOS, C. A. **Educação do campo e políticas públicas no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais do campo na instituição de políticas públicas e a licenciatura em educação do campo na UnB.** Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2012.
- SBEM. Documento Base da Sociedade Brasileira de Educação Matemática: subsídios para a discussão de propostas para os cursos de licenciatura em matemática, no Seminário Nacional de Licenciaturas em Matemática. **SBEM,** p. 2-3, 2003. Disponível em: <<http://www.sbemrasil.org.br/files/Boletim21.pdf>> Acesso em: < 20 de abril de 2019>
- SILVA, V.; ANDREOLI, V. M.; GONÇALVES, M. B. DAHMER, G. W. Educação do Campo: Vivências Transformadoras na realidade local. **Revista Criar Educação,** Criciúma, v. 6, nº2, julho/novembro 2017.– PPGE – UNESC.